





FACULDADE DE TEOLOGIA INTEGRADA- FATIN
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO- ESE
INTITUTO AACILUS PORTUGAL BRASIL

GERLANE DUARTE GUERRA CARDOSO

As contribuições das Salas de Recursos Multifuncionais no processo de Inclusão nas Escolas Públicas Estaduais, na Região dos Lagos - R.J.

Projeto apresentado à Faculdade de Teologia Integrada- FATIN como requisito para especialização em Docência Superior com acesso ao Mestrado em Educação – Administração Educacional na Escola Superior de Educação - ESE. Instituto Politécnico do Porto-IPP.

VITÓRIA(ES)
2016

1- INTRODUÇÃO

1.1- Importância da Pesquisa.

Na atualidade, são cada vez mais abrangentes as mudanças que a sociedade vem sofrendo. Desta maneira, as escolas precisam ser adaptadas às exigências apresentadas, como, por exemplo, de trabalhar a capacidade solidária entre as pessoas, principalmente em relação aos que no passado não se incluíam nesse cenário.

Os alunos com necessidades educacionais especiais já foram tratados como sujeitos sem identidade, ou melhor, como pessoas que possuíam dificuldades para aprender o que é transmitido na escola, e que por isso ficavam à margem da sociedade.

Porém, nos últimos anos, mais especificamente na década de 90, após a promulgação da Constituição Federal em 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, houve consideráveis mudanças, pois a partir de então a educação inclusiva passa a ser tratada como uma modalidade de ensino.

Nesse sentido, ao assumir o fortalecimento social do paradigma da inclusão, não se está delegando à exclusão a condição de superada, pois o próprio significado de inclusão traz em si a dimensão da existência de exclusão. Pois, entende-se que não se pode incluir em determinado grupo alguém que a ele já pertença, mas apenas aquele que se encontra excluído, ou seja, para haver inclusão necessariamente tem que existir exclusão.

Daí a importância desta pesquisa, sobre as contribuições das Salas de Recursos Multifuncionais no processo de inclusão nas Escolas Públicas Estaduais, na Região dos Lagos-R.J.

Todavia, a escola ainda necessita intensificar seu movimento, em relação à inclusão que ainda é bastante lento em comparação com as mudanças sociais. Isto acontece porque a escola ainda não se encontra completamente preparada, em termos estruturais, para promover o processo de inclusão. Além disso, a escola, ao longo da sua história, priorizou, no trabalho pedagógico, os aspectos cognitivos do desenvolvimento. Pensar a inclusão no âmbito escolar é pensar a concretização de um processo mais

amplo, que envolve tanto as questões relativas aos aspectos cognitivos da aprendizagem, quanto aos aspectos que envolvem a socialização do indivíduo. E a escola pode ser um diferencial nesse processo de sociabilidade.

Há uma grande preocupação em capacitar profissionais que atendam aos novos alunos anteriormente excluídos, por isso é que cada vez mais há publicações que tratam desta problemática e que também trazem reflexões acerca dos benefícios sociais que a inclusão proporciona principalmente no que se refere à preparação para o mundo do trabalho, já que o que se busca é uma sociedade transformadora.

1.2- Justificativa da Pesquisa:

A escolha por desenvolver uma pesquisa que abordasse a inclusão escolar se deve a minha trajetória acadêmica e profissional.

Quando atuei como professora do 1º ano do ensino fundamental, tive vários alunos inclusos e costumava buscar ajuda no Núcleo de Atendimento Educacional Especializado (NAPES) para obter algumas orientações. Porém, percebi que faltava apoio aos alunos com necessidades educacionais especiais, no processo de ensino-aprendizagem.

Como instrumento facilitador desta integração do aluno incluso ao mundo letrado o MEC (Ministério da Educação e Cultura) criou as Salas de Recursos Multifuncionais, um programa que tem como objetivo:

> Apoiar e organização a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem. (MEC, 2007)

As salas de recursos foram planejadas para atender os alunos que com necessidades educacionais especiais, disponibilizando equipamentos, mobiliários, materiais pedagógicos, organização dos espaços, acesso e permanência nos espaços de formação e aperfeiçoamento profissional.

As Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado- AEE (2008) na Educação Básica discorrem acerca dessa organização:

> a) Sala de Recursos Multifuncionais: espaço físico, mobiliários, material didático, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
> b) Matrícula dos alunos no AEE: condicionada à matrícula no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
> c) Plano do Atendimento Educacional Especializado: Identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas, cronograma de atendimento dos alunos;
> d) Professor para o exercício do Atendimento educacional Especializado;
> e) Profissionais da educação: tradutor e intérpretes da Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuam no apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
> f) Articulação entre professores do AEE e os do ensino comum;
> g) Redes de apoio: no âmbito da atuação intersetorial, da formação docente, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que contribuam para a realização do Atendimento Educacional Especializado.

A escolha por esta investigação, não é por acaso, está relacionada ao interesse de compreender o trabalho que ocorre neste espaço e como as Salas de Recursos Multifuncionais influência ou favorece o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. E é nesta perspectiva que esta pesquisa se justifica.

1.3- O Problema da Pesquisa.

Embora esteja a legislação brasileira avançada, até mesmo para padrões internacionais, sabemos que a promulgação de leis e diretrizes não significa, que os dispositivos serão efetivamente implantados. Tornar todas as escolas inclusivas, com condições adequadas para o desenvolvimento acadêmico de todos os alunos, é sem dúvida uma tarefa muito difícil de alcançar. Será preciso reorganizar sua estrutura de funcionamento, recursos pedagógicos e metodologias e principalmente, conscientizar e capacitar seus profissionais para essa nova realidade.

Uma Educação Inclusiva de qualidade, não implica somente no acesso e permanência do aluno com deficiência na escola é preciso possibilitar seu aproveitamento acadêmico; caso contrário, esta política resultará em um aumento nos índices do fracasso escolar ; evasão escolar, ou seja, a exclusão.

Para concretizar a política de inclusão no âmbito escolar, é preciso que se valorize a diversidade dos estilos de aprendizagem, em vez da homogeneidade.

Podemos afirmar que a maioria dos professores, não estão preparados para trabalhar em uma classe inclusiva. Esta situação é, sem dúvida, oriunda da formação docente tradicional que privilegia uma concepção estática do processo ensino-aprendizagem.

Como bem colocou Bueno (1999), um sistema educacional inclusivo, que se propõe a oferecer qualidade educacional a todos os alunos, demanda professores com dois tipos de formação profissional: professores “generalistas” do ensino regular, que tenham um mínimo de conhecimento e prática sobre alunado diversificado e professores “especialistas” no atendimento de alunos com necessidades educacionais. Estes professores estariam voltados para apoiar o trabalho realizado pelos professores de classes regulares e prestar atendimento complementar a esse alunado em salas de recursos multifuncionais.

Será que as Salas de Recursos Multifuncionais estão contribuindo para o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais?

1.4- A Pergunta da Pesquisa;

As Políticas Educativas vem buscando favorecer a efetivação da garantia de direitos. Neste sentido, este projeto tem como questão de partida:

Qual o papel das Salas de Recursos Multifuncionais no processo de inclusão nas Escolas Públicas Estaduais, na Região dos Lagos –R.J?

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1- Educação Inclusiva

O Atendimento Educacional as pessoas com deficiência iniciou-se em meados do Século VIII nos países da Europa e nos Estados Unidos da América. Porém, era uma experiência limitada, baseada em modelos médicos.

Por influência das experiências internacionais, uma das primeiras tentativas de Organização de serviços educacionais as pessoas com deficiência no Brasil, surgiu ainda no século XIX. Em 1854, D. Pedro II fundou na Cidade do Rio de Janeiro, O Império do Instituto dos Meninos Cegos que, em 1891, passou a se chamar Instituto Benjamin Constant (IBC). Três anos depois, na mesma cidade foi criado o Império Instituto dos Surdos-Mudos, que posteriormente 1957 foi denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

O surgimento campanhas nacionais destinadas à Educação de surdos. (Decreto Federal nº 42.728/57), ao ensino e à reabilitação de deficientes visuais (Decreto Federal nº 44.236/58).

Embora a criação destes Institutos representasse um marco na história da Educação Especial no Brasil, foi somente nas primeiras décadas do século XX, o país vivenciou a estruturação da República e o processo de popularização da Escola primária. Nesse período, o índice de analfabetismo era de 80% da população.

Surge o movimento da "Escola-Nova", que postulava a crença no poder da Educação como ponto de transformação social, o interesse por pesquisas científicas, a preocupação em reduzir as desigualdades sociais e estimular a liberdade individual da criança. O ideário da "escola-Nova" permitiu a penetração da Psicologia na Educação, resultando no uso de testes de inteligência para identificar as crianças com deficiência.

Na década de 30, chega ao Brasil a Psicóloga e educadora Helena Antipoffi, russa de nascimento, para coordenar os cursos de formação de professores no Estado de Minas Gerais. Acabou criando os serviços de diagnósticos e Classes Especiais nas Escolas Públicas desse Estado que depois se estenderam para todo País.

A influência do movimento Escolanovista na Educação, ainda que defendesse a diminuição das desigualdades sociais, ao enfatizar o estudo das diferenças individuais e a proposição de ensino adequado e especializado, acabou contribuindo para a exclusão das crianças com deficiência das Escolas regulares.

Na época, o sistema público não dava conta da demanda e observou-se o crescimento das instituições filantrópicas, sem fins lucrativos como: Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e a Federação Nacional das Associações Pestalozzi. Desta maneira, a educação dos deficientes foi construída como instrumento de poder e como tal foi exercida originalmente por médicos e, posteriormente, por uma equipe multi ou interdisciplinar, composta em sua maioria por especialistas como psicólogos, assistentes sociais, fonoaudiólogos, fisioterapeutas e, em alguns casos, pedagogos. A ênfase nos aspectos clínicos e/ ou patológicos das prováveis necessidades especiais ou deficientes, instituindo as classes especiais e instituições especializadas.

> No Brasil, o atendimento educacional direcionado às pessoas com deficiência foi construído separadamente da educação oferecida à população que não apresentava diferenças ou características explícitas que a caracterizasse como “anormal”. Dessa forma, a educação especial constituiu-se como um campo de atuação específico, muitas vezes sem interlocução com a educação comum. Esta separação materializou-se na existência de um sistema paralelo de ensino, de modo que o atendimento de alunos com deficiência ocorreu de modo incisivo em locais separados dos outros alunos (Kassar, 2011, p.62)

As escolas especiais e instituições filantrópicas começaram ser criticadas (Stainback e Stainback, 1999), pois as mesmas privavam o aluno da convivência social mais abrangente e acabava reforçando a idéia de incapacidade e segregação a pessoa com deficiência. Reforçando o preconceito de que as pessoas com deficiência não estavam prontas para viver em sociedade.

Marco importante foi a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) em 1986, que em 1996 transformou-se na Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC). Publica a Portaria nº 69\86, vem registrar pela

primeira vez, a expressão "atendimento educacional especializado" para integrar o aluno com deficiência, no qual também esclarece que:

> Art.1º [...] a educação especial é parte integrante da Educação e visa proporcionar, através, de atendimento educacional especializado, o desenvolvimento pleno das potencialidades do educando com necessidades especiais, como fator de auto-realização, qualificação para o trabalho e integração social. (BRASIL,1986).

As políticas Educativas tentaram mover ações que pudessem atender esta clientela de forma satisfatória, porém, os avanços são registrados mais efetivamente somente a partir de 1988, com a promulgação da Constituição Federal, passa-se a considerar o deficiente como cidadão. Essa garantia se expressa no princípio da igualdade, lavrado no artigo 5º: *Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (...)*. Em termos educacionais, o texto constitucional traz as garantias do processo de inclusão ao instituir: *atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino* (artigo 208, inciso III). Essa normatividade dependeria de disciplina em lei própria, o que veio a ocorrer posteriormente com a reforma educacional promovida pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Além das alterações promovidas pela Constituição Federal, no início da década de 90 surgiram, em âmbito internacional e nacional, vários movimentos em de inclusão social como reuniões, debates e conferências que promoveram avanços em relação a essa temática. Em consequência desses, normatividades legais oriundas de acordos bilaterais entre nações deram novo rumo à educação especial. Sobre essa nova ordem mundial, Jonsson informa:

> Começou a surgir em muitos países desenvolvidos, a "Educação Especial" para crianças deficientes, que antes eram atendidas em instituições por motivos religiosos ou filantrópicos e com pouco ou nenhum controle sobre a qualidade da atenção recebida (JONSSON, 1994, p. 61).

A respeito dessa situação, destaca-se a Conferência Mundial de Educação para Todos[1], onde foi acordada a Declaração de Jomtien que reconhece a necessidade e a urgência em se rever a educação tornando-a

[1] Realizada pela ONU e o Banco Mundial, em Jontiem, Tailândia, em1990.

realmente um direito de todos. Essa Declaração traz definições sobre novas abordagens, relativas às necessidades básicas de aprendizagem, estabelecendo, inclusive, compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos indispensáveis a uma vida digna.

Imbuído da necessidade de rever sua política social inclusiva e por ter acordado com os termos da Declaração Mundial de Educação para Todos, em 1990 o Congresso Nacional promulga a Lei nº 8.069/90, denominada Estatuto da Criança e do Adolescente. Essa lei vem reafirmar o que estabelece a Constituição Federal, quando determina que "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino" (BRASIL, 1990, p. 15). Em 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, que orientou o processo de *integração instrucional*. Esse processo favoreceu a entrada de crianças com necessidades especiais nas instituições escolares favorecendo o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que (...) *possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais* (BRASIL 2008, p. 19).

Outro evento que marcou profundamente a educação especial, consolidando mudanças significativas, ocorreu em 1994: o Encontro de Salamanca, na Espanha. Desse, originou a Declaração de Salamanca, reafirmando o propósito de universalização da educação e indo além, ao exigir atenção diferenciada aos alunos com necessidades especiais, tendo proposto diretrizes básicas para a formulação e reformulação de políticas e sistemas educacionais em consonância com o movimento de inclusão social. Ao assinar a Declaração da Salamanca, o Brasil se comprometeu a transformar o sistema educacional tornando-o inclusivo, ou seja, possibilitando igualdade de condições de acesso e permanência para todos. Nesse sentido, a inclusão amplia-se, pois,

> Incluir é assegurar os direitos individuais e sociais dos portadores de deficiência, superar toda forma de preconceito, sensibilizando as consciências pessoais e sociais, sobre a questão, dando a estas pessoas o direito á cidadania. É dar oportunidade a pessoa portadora de deficiência de se inserir na sociedade, não privando-os de seus direitos (NIZA, 2001, p. 2)

No sentido de verificar se os acordos firmados na Conferência Mundial de Educação para Todos e na Declaração de Salamanca, realizou-se, em 1999, a Convenção da Guatemala; o resultado desse evento foi a reafirmação de que as pessoas com necessidades especiais têm os mesmos direitos que os ditos normais, inclusive os de não sofrerem discriminações por sua deficiência.

Imbuído pelos compromissos firmados, o governo brasileiro projeta mudanças para a educação nacional. Dessa forma, após a Declaração de Salamanca e antes da Convenção da Guatemala, inicia-se, no Brasil, a reforma da educação, a partir da promulgação da Lei nº 9.394/96, que institui as diretrizes e as bases da educação nacional, organizando e estruturando todo sistema educacional. A nova LDB ratifica e disciplina as normatividades expressas na Constituição Federal acerca da educação inclusiva.

Na letra da lei, a partir dos princípios do ensino encontra-se o veio inclusivo, ao deliberar: *igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, respeito à liberdade e apreço à tolerância* (Lei nº 9.394/96, art. 3º, incisos I e IV) e ao definir os deveres educacionais que devem ser garantidos pelo Estado:

> [...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (BRASIL, 1996).

Além dessas orientações preliminares gerais, a nova LDB classifica a educação especial como modalidade da educação nacional, orientando que perpasse por todos os níveis – da educação básica à educação superior – e, dedica-lhe um capítulo inteiro (Capítulo V), de modo que as orientações para sua implementação consolidem o projeto de educação inclusiva postulado tanto em âmbito internacional quanto nacional.

Nesse capítulo estão expressas orientações tanto relativas à clientela quanto ao processo de atendimento educacional especializado e currículo específico para atender às especificidades do alunado, conferindo-lhes o direito à convivência escolar e à terminalidade em termos de escolarização.

Há que se considerar que a Lei nº 9.394/96 trouxe grandes avanços, pois foi a partir dela que outros documentos legais e orientadores foram homologados com intuito de melhor promover a integração e a inclusão das pessoas com necessidades especiais. Dentre esses, em 2003, ocorre o que se considera marco especial para atender melhor o deficiente: a implantação, pelo Ministério da Educação e Secretaria de Educação Especial, do Programa Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva. Define esse programa, o

> Direito à diversidade, com o objetivo de transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de sensibilização e formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, a promoção das condições de acessibilidade e a organização do atendimento educacional especializado (BRASIL, 2008, p. 3).

No ano de 2004, surge o Decreto nº 3.956/2001, no qual o Ministério Público Federal determina o *acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular.* A importância desse documento está em seu objetivo: ampliar e divulgar os direitos das pessoas com deficiência.

Em 2006, aconteceu a Convenção da ONU[2] e dentre os temas educacionais tratados, destaca-se o propósito de assegurar às pessoas com necessidades especiais, um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, possibilitando assim, a inclusão do deficiente da educação infantil à educação superior.

Essa Convenção contribuiu para que não aconteça mais a política de segregação, orientando para que os alunos recebam atendimento em ambientes que promovam o seu desenvolvimento total, tanto em nível acadêmico quanto social. Assim, a Convenção da ONU ressalta que:

> a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (CONVENÇAO DA ONU, 2006, p. 17)

---

[2] Realizada na sede da ONU nos Estados Unidos da América, em 13 de dezembro de 2006.

Nesse mesmo ano a Secretaria Especial dos Direitos Humanos e o Ministério da Educação, iniciam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Esse plano determinou ações para modificar o currículo da educação básica, principalmente relativo às pessoas com deficiência, e defendeu o desenvolvimento de ações afirmativas que viabilizem a inclusão, o acesso e a permanência em todos os níveis da educação, inclusive na educação superior, que até então era uma utopia para os deficientes.

Assim, a educação inclusiva tem sido atualmente definida no Brasil segundo uma perspectiva mais ampla, que ultrapassa a simples concepção do atendimento especializado, tal como vinha sendo tratada nos últimos tempos. Conforme visto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 trata-se de uma modalidade de educação especial voltada para formação do indivíduo, com vistas ao exercício da cidadania, ou seja, para a participação do indivíduo em sociedade, onde este seja capaz de fazer valer seus direitos e cumpra seus deveres.

Para muitos autores (FERREIRA, GUIMARÃES, 2003; CARVALHO, 2004; PRIETO, MANTOAN, ARANTES, 2006) a Educação Inclusiva é considerada como um novo paradigma que constitui no respeito a diversidade, proporcionando qualidade e igualdade de oportunidades.

2.2- A formação do professor de Educação Inclusiva

Ser professor na atualidade é mais complexo do que foi no passado. Isto porque, os professores, hoje, têm que lidar não só com conhecimentos historicamente construídos e constituídos, mas também, e, sobretudo, acompanhar a evolução tecno-científica o novo modo de ser das relações sociais.

A Lei nº 9.394/96 – LDB é notável verificar que o princípio da valorização do magistério é citado direta ou indiretamente em 43 artigos.

O inciso II do Art. 67 cria alguns direcionamentos promissores voltados tanto para a melhoria da formação como para o “aperfeiçoamento profissional contínuo”, incluindo-se o “licenciamento periódico remunerado”, consagrando a idéia essencial de que o aprimoramento profissional faz parte da profissão.

O inciso V do mesmo artigo estabelece "período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluindo na carga de trabalho". A esse respeito, Soares tece considerável contribuição: *O professor que não estuda sempre não é profissional da educação.* (SOARES, 2001, p. 49)

É necessário que o professor realize educação continuada em serviço (não treinamento), e também participe de estudos dirigidos inclusive fazendo uso de recursos e tecnologias de educação à distância, significando transcendência na relação ensino-aprendizagem.

A formação continuada do professor deve ser parte integrante dos sistemas de ensino, não se reduzindo a cursinhos periódicos de reciclagem ou participação em eventos promovidos pelos órgãos de implantação e acompanhamento educacionais (secretarias, delegacias, coordenadorias e congêneres).

A LDB (1996) aponta ainda três novidades como referência à formação do educador. A primeira diz que a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação (Art.64), deverá se dar, tanto em nível de graduação quando em nível de pós-graduação, uma prática esquecida devido à luta contra o tecnicismo e que criou certa aversão ao planejamento; o segundo é o reconhecimento da importância da prática para a formação, o que pode facilitar o surgimento de novas propostas de formação de professores associando *teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço* (BRASIL, 1996, Art. 61, I). A terceira novidade diz respeito à valorização da formação continuada, *com licenciamento periódico remunerado* (Art. 67, inciso II).

A referida Lei traz um grande ganho para a formação do professor de Educação Inclusiva, conforme determinado no artigo 59 da referida lei, "*III- professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns"* (BRASIL, 1996).

Esta exigência da LDB para a formação docente é de suma importância, pois permite que o professor possa a partir da prática repensando suas ações ainda no curso de formação. A partir desta perspectiva Paulo Freire que

afirmou *na formação permanente dos professores, o momento mais importante é o da reflexão crítica sobre a prática* (1996, p. 57).

Além da formação docente a lei define sobre a importância da valorização profissional e determina que seja criado por cada órgão responsável o Estatuto e os Planos de Carreira do Magistério público de modo que assegurem aos profissionais da educação: piso salarial profissional, progressão funcional baseada na titulação e na avaliação do desempenho; e período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho (Art. 67, incisos III, IV e V).

Nesta perspectiva, é preciso considerar que não haverá mudanças substitutivas na educação sem uma clara vontade política da sociedade e do Estado em favor da valorização da Educação. Despertar na sociedade a paixão de aprender e valorizar o estudo e a formação para a cidadania parece exigência básica para a sociedade de maneira geral. Isso não está na lei. Não importa. Como diz Carlos Drumonnd de Andrade: *As leis não bastam. Os lírios não nascem das leis* (1987).

O trabalho deverá ser de conscientização, partindo de uma ação conjunta de todos os envolvidos, ou melhor, de escola e sociedade como um todo. Na verdade, o que se faz necessário, de acordo com Bueno (2009) é que haja parcerias entre os profissionais que atendem ao aluno com Necessidades Educacionais Especiais, pois são estes que se manterão com o aluno cotidianamente nas instituições escolares.

Nesta perspectiva, para que a proposta de inclusão ocorra efetivamente é preciso que o professor seja capaz de

> Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento curricular; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe (PLETSCH, et. al. 2009, p. 5).

E assim, ser capaz de englobar todos da comunidade escolar: família, professores e demais funcionários. E para que a inclusão ocorra efetivamente é preciso a integração de todos os envolvidos. A partir desta visão que se fará,

de fato, a diferença e uma inclusão verdadeira, onde o aluno seja capaz de produzir e não apenas ser mais uma cadeira ocupada na instituição escolar.

2.3- Práticas Pedagógicas.

2.3.1-Os desafios das práticas pedagógicas na intervenção com alunos inclusos .

Na atualidade é grande a preocupação dos mais variados setores da sociedade em implantar ações por uma educação para todos, o que tem proporcionado a criação de vários programas na tentativa de favorecer esta inclusão.

É verdade que nas últimas cinco décadas muitas mudanças positivas aconteceram em relação à inclusão nas instituições escolares e na sociedade em geral. A educação inclusiva vem sendo apresentada como uma proposta educacional que reconhece e garante o direito de todos os alunos, defendendo a ideia de que é verdadeiramente possível a convivência sem discriminações.

Desse modo, a escola passa a introduzir alternativas metodológicas que possibilitam ao indivíduo atendimento que respeite suas características, formas e estilos de aprendizagem. Em outras palavras, a educação inclusiva:

> [...] constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 5).

O professor é, sem dúvida, uma peça muito importante no conjunto que movimenta todo o sistema educacional. Desta maneira, é de suma importância que o docente seja devidamente capacitado para receber a inclusão na perspectiva inclusiva e favoreça a integração do indivíduo como um todo.

Nesse sentido, a ação pedagógica, nesta proposta de educação inclusiva deve adotar metodologias de ensino que promovam a igualdade. De acordo com Tezzari

> [...] a escola inclusiva deve trabalhar a partir da organização de um currículo que favoreça a aprendizagem de todos os alunos e que estimule transformações pedagógicas das escolas, visando à atualização de suas práticas como meio de atender às necessidades dos alunos durante o percurso educacional. (TEZZARI, 2002, p. 17).

Dessa forma, para que o professor seja capaz de proporcionar um ambiente propício à aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual é necessário, conhecer suas características específicas. Somente assim poderá selecionar e fazer uso de estratégias metodológicas que favoreçam a esses educandos segurança para aprender e desenvolver, dentro de suas potencialidades, as interações comunicativa e expressiva. A esse respeito, Coll apresenta uma visão interessante sobre o papel do professor no trabalho com crianças com deficiência intelectual.

> Para a transformação da escola em um espaço significativo de aprendizagem com práticas pedagógicas que busquem o desenvolvimento emocional, intelectual e social de todos os alunos, bem como seu potencial crítico e criativas é fundamental que se articulem os conceitos da construção do conhecimento, às situações vividas no cotidiano escolar e familiar e os saberes da comunidade (COLL, 2004,p. 36).

É fundamental considerar que a prática educacional está diretamente ligada a relações humanas, portanto, um fator que merece empenho por parte do professor é a afetividade. O sistema escolar atual tem dificuldades para recuperar a auto estima dos alunos, levando-os a desistirem dos seus estudos, principalmente alunos com necessidades especiais. Não há uma valorização das suas demais capacidades, o que acaba por limitar o indivíduo.

> O professor deve buscar construir e tornar-se verdadeiramente um educador, e assim conhecer o universo do educando, tendo senso, permitindo e proporcionando o desenvolvimento da autonomia em seus alunos. É necessário que tenha entusiasmo, paixão; que vibre com as conquistas de cada um de seus alunos, não discrimine ninguém, não se mostre mais próximo de alguns, deixando os outros à deriva (FAZENDA, 2001, p.51).

O papel do professor então é muito mais do que ser um mero transmissor de conteúdos pré-determinados por outros. Ele se move na busca constante de intervenções adequadas ao processo ensino-aprendizagem e, por

este motivo, a revisão ou a adequação do currículo à realidade da clientela com a qual trabalha.

A partir do conhecimento da clientela que irá trabalhar, o professor será capaz de desenvolver uma prática voltada especificamente para atender a um determinado grupo, o que consequentemente favorece o desenvolvimento do aluno. Em outras palavras, pode-se inferir que a atuação do professor tem muita importância diante da proposta que se discute sobre a educação inclusiva dos alunos com deficiência intelectual.

O professor necessita contribuir para que os alunos desenvolvam expectativas, habilidades, conhecimentos e competências, que lhes dêem subsídios para serem cada vez mais ativos e capazes de analisarem as condições históricas, sociais e políticas em que se desenvolvem, para que não somente possam descrever o mundo que os rodeiam, mas que sejam capazes de transformá-lo.

Nesse sentido, o professor, que atende alunos com necessidades educacionais especionais deve estar ciente que seu contato é com alunos concretos, pertencentes a uma sociedade concreta. Porém, vale ressaltar que lidar com o deficiente intelectual, não é um problema específico de uma única pessoa que atua com ele, mas sim de todos os envolvidos, pais, escolas e sociedade em geral. Portanto, é de fundamental importância que o professor adquira conhecimentos que fundamentem seu trabalho pedagógico com essa clientela, de modo que realmente haja inclusão nos processos de ensino e de aprendizagem. A esse respeito Arroyo (2000) argumenta que *uma pequena qualidade de conhecimento consolidado é mais utilizável e transferível do que uma grande quantidade de conhecimento instável, difuso e completamente inútil*. (p. 47).

O sucesso dentro das instituições escolares que atendem crianças que utilizam salas de recurso pode exigir uma série de intervenções, como por exemplo, no ambiente estrutural, modificação do currículo e estratégia adequada para a situação (CONDEMARÍM , 2006, p. 38).

A escola para atender o aluno especial deve preocupar-se com seu desenvolvimento global e com a ampliação do potencial de cada um, respeitando as diferenças individuais, reforçando seus pontos fortes e

auxiliando na superação dos pontos fracos, pois eles precisam de apoio e intervenção pedagógicos ao mesmo tempo mais intensos e específicos.

A atuação do professor nas instituições escolares que atendem esses alunos é, inicialmente, realizar um estudo sobre este dentro do contexto e quais condições de aprendizagem lhes tem sido oferecida. O aluno deficiente intelectual, impulsiona o professor a uma constante reflexão sobre a sua atuação pedagógica, obrigando-o a uma flexibilização constante para adaptar seu ensino ao estilo de aprendizagem do aluno, atendendo, assim, as suas necessidades educacionais individuais.

Desta forma, Vasconcellos (2000) propõe que se deve visar o desenvolvimento global do aluno, abrangendo todas as áreas de desenvolvimento e não apenas a área cognitiva. As orientações quanto à metodologia devem partir do pressuposto de que o como se aprende na vida cotidiana é tão importante quanto o que se aprende na escola.

Torna-se importante, também considerar as situações educacionais com trabalho em pequenos grupos ou individualmente, nas quais o professor pode se dedicar àqueles que apresentem mais dificuldades. Situações difíceis de conseguir dentro de uma metodologia tradicional, na qual se percebe um abuso nas exposições orais e coletivas, dirigidas a uma variedade de alunos como se tratasse de um grupo homogêneo.

O professor deve selecionar a metodologia de forma flexível, considerando em função do tipo de conteúdo a ser desenvolvido, adaptá-la a diferentes necessidades, visto que os alunos são diferentes e devem ter respostas distintas sobre temas similares e/ou diversos, pois assim, como existem muitas maneiras de aprender (visual, auditiva, cinestésica), existem muitas maneiras de ensinar.

Outra questão fundamental que o professor deve contemplar em sua prática pedagógica é a avaliação. Pois, o que se percebe é que o processo avaliativo tem-se concentrado exclusivamente no aluno para medir se ele alcançou ou não os objetivos propostos.

Neste sentido, é preciso considerar que a avaliação deve ser considerada como processo permanentemente presente em todos os aspectos da vida escolar, e não como um momento cuja expectativa docente incide na

classificação dos alunos como bons ou ruins, desconsiderando o processo singular de aprendizagem discente.

No caso do aluno incluído, há que se ter mais fidedignidade nesse processo, pois a avaliação deve ser contínua e processual. Desta maneira, o professor ao receber o aluno deve inicialmente conhecê-lo, analisando seu histórico escolar, os relatórios da equipe multidisciplinar que o assiste e conversar com a família. Esses são meios indispensáveis para que sejam identificados seus padrões de aprendizagem.

Quando se fala no trabalho com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais fala-se também em interdisciplinaridade, ou seja, são necessárias também outras intervenções, voltadas para a construção de condições para que o sujeito possa situar-se de forma adequada, e o comportamento patológico situe-se em segundo plano, pois o cerne da ação escolar é a aprendizagem desses alunos centrada em suas potencialidades.

A criança ou adolescente com necessidades educacionais especiais precisa ser estimulada de maneira correta e de forma integral, para que mantenha sua atenção no que está fazendo ou estudando. Neste processo, o professor tem papel importante, cabendo-lhe intervir no sistema cognitivo, junto à construção do saber, sendo mediador do processo, levando o aluno a participar ativamente da sua aprendizagem.

Assim, o professor que atende o aluno com necessidades educacionais especiais, deve, ao elaborar o currículo para ser aplicado em sala de aula, considerar as características pessoais, oportunidades sociais, motivação, treinamento, bem como as condições médicas gerais. Desta maneira, é preciso considerar o grau de comprometimento funcional e não a classificação que leva em conta o QI, qual seja retardo leve, moderado, severo ou profundo. Ballone (2003) afirma que o importante é saber em que área a pessoa com deficiência intelectual necessita de apoio e orientação pedagógica. E Tessaro completa considerando que

> Acredita-se que as limitações maiores na deficiência mental, não estão relacionados com a deficiência em si, mas sim com a credibilidade e as oportunidades que são oferecidas às pessoas portadoras de deficiência mental. É notável quão limitado é o mundo dessas pessoas, quanto elas são segregadas, ou seja, privadas de interação social (TESSARO, 2005, p. 33)

Por esse motivo considera-se imprescindível que o cotidiano escolar, em especial a sala de aula, contribua significativamente para que os alunos incluídos possam de fato aprender. E, principalmente, que o professor trabalhe de forma diversificada o currículo, adaptando-o às potencialidades de aprendizagem de todos os alunos, e, em especial aos alunos incluídos, para que se sintam integrados ao ambiente escolar.

> [...] é a escola que precisa se adaptar para atender a todos alunos e não esses que têm que se adaptar à escola. (...) Entre estas pode-se citar: metodologias de ensino inadequadas, professores mal preparados, currículos fechados que ignoram as diversidades sócio-econômicas e culturais da população ou região onde a escola está inserida (...) (GLAT, 2003, p.02)

Nesta perspectiva, pode-se pensar que a Educação *vai além dos muros escolares*, ou seja, para que a Educação se efetive verdadeiramente é preciso conhecer a quem se destina as atividades planejadas, ou seja, o professor deve conhecer a comunidade que será atendida de como a trabalhar suas particularidades tornando a aprendizagem significativa.

Porém, Rosana Glat levanta uma discussão sobre este fato que ainda está distante da realidade, onde ainda encontra-se, em sua grande maioria, escolas com características meritocrática, seletiva, excludente e de modo geral de baixa qualidade.

"[...]. É uma escola onde as condições físicas e organizacionais das turmas, e a jornada de trabalho do professor, entre outros fatores, não permitem o planejamento de uma intervenção pedagógica individualizada de qualidade". (GLAT, 2003, p. 03).

A idéia é que a escola possa mudar este perfil e torna-se igualitária, ou seja, que atende a todos em sua totalidade. Porém *"a transformação de uma escola tradicional em uma escola inclusiva é um processo político pedagógico complexo, que envolve atores (professores, alunos e suas famílias) e cenários (escolas diferentes inseridas em diferentes comunidades."* (p. 03).

Uma escola inclusiva que não reproduza desigualdades, trabalhando as diferenças individuais dos alunos. A autora destaca dois conceitos chaves para a Educação Inclusiva: "*educação para a diversidade e atenção ás necessidades educacionais especiais de cada aluno*". (GLAT, 2003, p. 04).

Nesta perspectiva, pode-se afirmar que uma educação inclusiva de qualidade não está sistematizada na permanência do aluno na escola, mas sim no seu aproveitamento acadêmico.

3- OBJETIVOS:

3.1 Objetivo Geral

* Analisar a contribuição das Salas de Recursos Multifuncionais no processo de inclusão nas Escolas Públicas Estaduais, na Região dos Lagos – R.J.

3.2 Objetivos Específicos

* Relacionar as Escolas Públicas Estaduais da Região dos Lagos que possuem Sala de Recursos multifuncionais.

* Quantificar e identificar os tipos de deficiências apresentadas pelos alunos inclusos nas Salas de Recursos Multifuncionais e os recursos usados em cada escola para facilitar o processo de inclusão.

* Demonstrar as contribuições das Salas de Recursos Multifuncionais para o processo de inclusão.

4- METODOLOGIA

4.1- As finalidades da pesquisa.

A cada dia novas mudanças nos são apresentadas nos mais diferentes espaços sociais que vivemos, seja na escola, no supermercado, na família, na igreja, ou em qualquer outro espaço de convivência.

E estas mudanças se dão pelo fato de sempre haver pesquisadores que estão dispostos a investigar o cotidiano, ou seja, aquilo que está a sua volta, em busca de mudanças para novas possibilidades de vida.

> Duarte (2009, p. 39) define pesquisador como alguém que é capaz de perceber um problema no contexto em que está inserido, seja social, cultural ou político e que manifeste o desejo de compreender como este se estrutura e analisar novas possibilidades de solucionar problemas cotidianos.

A presente pesquisa é denominada como pesquisa descritiva, onde adotará como metodologia, pois proporcionará maiores informações sobre o assunto a ser pesquisado.

4.2. Tipos de Pesquisa.

A presente pesquisa é denominada como pesquisa descritiva, pois serão observados fatos, em seguida registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira.

Os dados da pesquisa quantitativa e qualitativa, podem ser obtidos através de diversas fontes: questionários, documentos, registros. E o resultado se dará através das interpretações e organização dos dados.

Para desenvolver esta pesquisa serão utilizados dois tipos de pesquisa: a pesquisa do tipo bibliográfica e a pesquisa de campo. A primeira busca em publicações sobre o tema: artigos científicos, livros, sites e outros que possam servir para fundamentar a pesquisa. O trabalho da pesquisa de campo, se baseia a observação dos fatos tal como ocorrem na realidade. Essa pesquisa de campo vai de encontro o que diz Marconi(1990, p.75):

> "Pesquisa de campo é aquela utilizada como objetivo de conseguir informações e/ ou conhecimento acerca de um

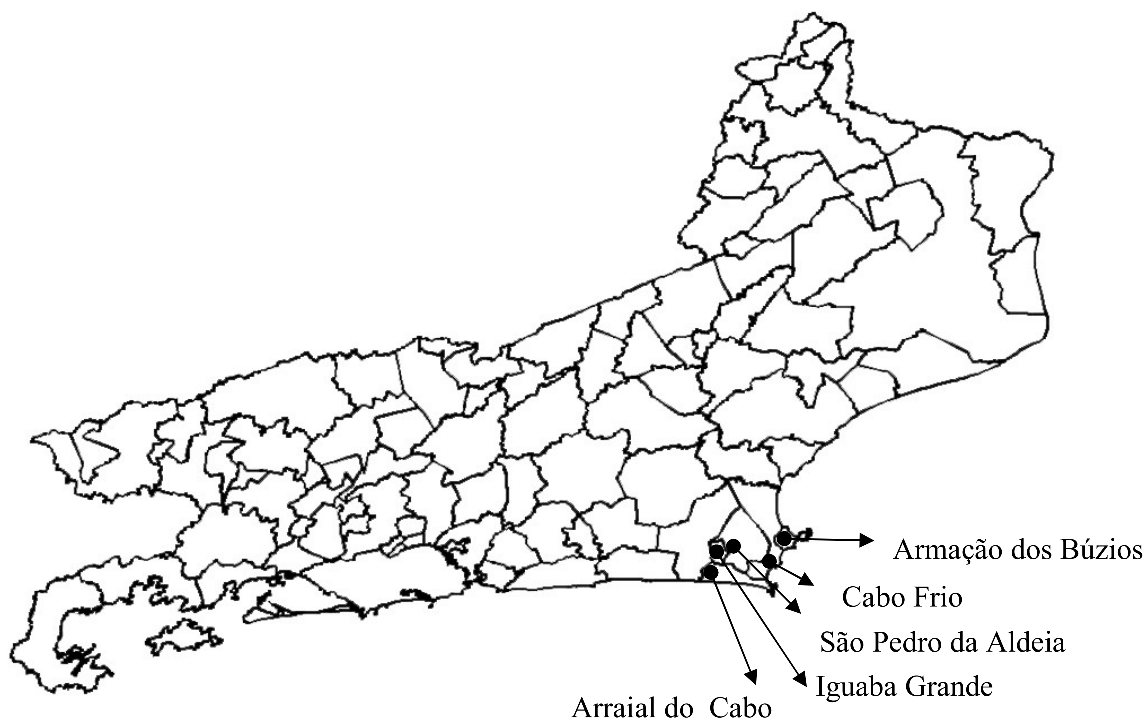
problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou relações entre eles".

O trabalho de campo buscará quantificar e identificar os alunos inclusos das Escolas Públicas Estaduais - R.J. (diretores/ coordenadores pedagógicos). E com os professores buscará compreender , sobre a questão da inclusão e, especialmente, sobre os resultados do projeto acima mencionado.

4.3- O lócus da pesquisa

O contexto da pesquisa será nas Escolas Públicas Estaduais, localizadas nos municípios de Cabo Frio, Armação dos Búzios, Arraial do Cabo, são Pedro da Aldeia e Iguaba Grande.

Estado do Rio de Janeiro: Municípios



4.4- Sujeitos da pesquisa

Serão visitadas as vinte e cinco (25) escolas estaduais, nos municípios de Cabo Frio, Armação dos Búzios, Arraial do Cabo, São Pedro da Aldeia e Iguaba Grande, localizadas na Região dos Lagos no Estado do Rio de Janeiro. Algumas escolas oferecem ensino fundamental do segundo segmento (6º ao 9º ano) e também Ensino Médio. Onde serão dados questionários/formulário aos diretores ou coordenadores pedagógicos, onde será feito levantamento das Salas de Recursos Multifuncionais e também, quantificar e identificar os tipos de deficiências apresentados pelos alunos inclusos nas salas de recursos. E com os professores das Salas de Recursos Multifuncionais, será realizada uma entrevista semi-estruturada para identificar as contribuições do atendimento educacional especializado para o processo de inclusão.

4.5- Instrumento de recolha de dados da investigação.

Pretende-se utilizar para a coleta de dados dois instrumentos: os formulários/questionários com questões fechadas e roteiro de entrevista semiestruturada para estabelecer um diálogo entre a pesquisadora e as professoras das Salas de Recursos Multifuncionais, sobre questões de organização e funcionamento das mesmas, a fim de coletar dados referentes as suas impressões sobre esse serviço.

4.6- instrumento de Análise de dados.

Esta pesquisa utilizará como instrumentos de análise de dados a metodologia quantitativa e qualitativa.

Os dados da pesquisa quantitativa podem ser obtidos através de diversidade de fontes: questionários, documentos, registros. E o resultado se dará através das interpretações e organização dos dados.

Diehl(2004) apresenta um esboço acerca dessas estratégias:

a) a pesquisa quantitativa pela uso da quantificação, tanto na coleta quanto no tratamento das informações, utilizando de técnicas estatísticas, objetivando resultados que evitem possíveis distorções de análise e interpretações, possibilitando uma maior margem de segurança.
b) A pesquisa qualitativa, por sua vez, descrevem a complexidade de determinado problema, sendo necessário compreender e classificar os processos dinâmicos vividos nos grupos, contribuir no processo de mudança, possibilitando o entendimento das mais variadas particularidades dos indivíduos.

De modo geral quantitativa é passível de ser medida em escala numérica e

c) qualitativa não.

5- CRONOGRAMA:

ATIVIDADES DO	PROJETO	Novembro - 2015	Dezembro - 2015	Janeiro -2016	Fevereiro - 2016	Março 2016	Abril- 2016	Maio - 2016	Junho - 2016	Julho- 2016	Agosto - 2016	Setembro- 2016
Estudos preliminares para identificação do tema da investigação												
Identificação e definição do tema da investigação												
Estudos de aprofundamento teórico para a elaboração do Projeto												
Elaboração do projeto												
Ajustes do corpo teórico do Projeto												
Entrega do Projeto para os avaliadores												
Qualificação do projeto												
Ajustes, se necessário, após a avaliação da Banca												
ATIVIDADES DA	**INVESTIGAÇÃO**	Novembro - 2016	Dezembro - 2016	Janeiro - 2017	Fevereiro - 2017	Março- 2017	Abril-2017	Maio-2017	Junho-2017	Julho - 2017	Agosto- 2017	Setembro-2017
Estudos de aprofundamento teórico para a elaboração da Dissertação												
Aplicação do instrumento de coleta de dados												
Análise e interpretação do material coletado												
Sistematização da dissertação												
Revisão técnica da dissertação												
Ajustes e Postagem												
Defesa pública												

6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARROYO, M. **Educação Inclusiva:** relato de uma experiência construtivista**.** São Paulo: Summus, 2000.

ANDRADE, M. M. de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação.** 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 2001.

BLANCO, M. R. **Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas.** Brasília: 2005.

BRASIL.**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 9.394\96, de 20 de dezembro de 1996.Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BUENO,J.G.**Crianças com necessidades educativas especiais,política educacional e a formação de professores:generalistas ou especialistas.**Revista Brasileira de Educação Especial, vol.3.n.5,7-25.1999.

_______. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_______. **Declaração Mundial sobre Educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** UNESCO, Jomtiem\Tailândia, 1990.

________. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**.Brasília:UNESCO,1994.

MARCONI, M. DE A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa.** 2ª . Ed. São Paulo: Atlas, 1990.

________ **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, analise e interpretação de dados.** 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

________.**Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Espeializado. Brasília: Diário Oficial da União,2008.

_______.**Ministério da Educação.Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica**.Brasília: MEC\SEESP,2008.

________. **Ministério da Educação Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** In: Secretaria de Educação

Especial/Ministério da Educação. **Inclusão:**Revista da Educação Especial. V.4, n.1.Brasília,MEC/SEESP,2008.

BUENO, A. M. **O contexto escolar e a dinâmica de órgãos colegiados: uma contribuição ao debate sobre gestão de escolas** In Revista Ensaio, 2009 v. 16, nº. 59.

COLL, C**. O Construtivismo na Sala de Aula.** Tradução: Claúdia Schilling. São Paulo: Ática, 2004.

CONDEMARÍN, M.; GOROSTEGUI, M. H.; MILICIC, N. Tradução: Magda Lopes **Déficit intelectual: Estratégias para intervenção Psico-educativa**. São Paulo: Editora Planeta Brasil, 2006.

DUARTE,P. J. **Metodologia Científica**. São Paulo: Cortez, 2009.

FÁVERO, A.E. Educação **Especial:Tratamento diferenciado que leva à inclusão ou à exclusão de direitos** In: FÁVERO,A,E.;PANTOJA,L.de M.;MANTOAN,M.T.E.**Atendimento educacional especializado :aspectos legais e orientação pedagógica**. Brasília:MEC\SEESP, 2007.

FAZENDA, P. V. **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e prática.** São Paulo: Ediouro, 2001.

GLAT, R. **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar**; Rio de Janeiro; Sette Letras, 1995.

_______. **Educação Inclusiva para alunos com necessidades especiais: processos educacionais e diversidade**. EDUFU, 2003.

JONSSON, R. P. **A prática pedagógica em educação Inclusiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KASSAR, M. A**. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2011.

NIZA, E. F. **Ação da Psicologia na escola.** São Paulo: Cortez e Moraes, 2001.

PLETSCH, G. A. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.

SOARES, M. **Linguagem e Escola: Uma Perspectiva Social.** São Paulo, Ática, 2001.

STAINBACK. S. & STAIBACK. W**. Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed -1999

TESSARO, M. I. **Gerando reflexões Psicopedagógicas**. Rev Psicopedagogia. Nº 27, julh2005. Acessado em 25/02/16

TEZZARI, C. **Sistematização e aplicação dos recursos facilitadores de aprendizagem significativa ausubelianos, em uma situação de sala de aula.** [Dissertação de Mestrado]. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2002.

VASCONCELLOS, V.C. **Uma proposta de redimensionamento do atendimento educacional em rede pública de ensino a pessoas portadoras de retardo mental.** Rio de Janeiro: Te Cora Editora, 2000.

.